



CONFLITOS ENTRE ALUNAS NA CONTEMPORANEIDADE: APONTAMENTOS E PERSPECTIVAS

Juliana Ribeiro de Vargas¹

E as gurias, minhas amigas, deixam a cara das gurias sangrando Elas me ensinam: quando uma guria vem e te pega, já pega e dá aqui nos joelhos, dá de soco.²

Nos últimos tempos, narrativas de condutas hostis têm como cenário as salas de aula, os pátios e os arredores de muitas escolas. Nesses locais acontecem ofensas, ameaças e até mesmo, enfrentamentos físicos envolvendo os alunos e também as alunas. A participação das estudantes em tais episódios leva-me a questionar: estariam as alunas da contemporaneidade apresentando comportamentos agressivos “gratuitamente”?

Ao longo deste texto, procuro apresentar e problematizar posturas de alunas contemporâneas que se distanciam de padrões entendidos como naturais para a infância feminina. As marcas que fazem em seus antebraços, à guisa de tatuagens, bem como as enfáticas expressões utilizadas pelas mesmas, são exemplos das posturas que aponto como diferenciadas. Destaco também, que muitas dessas alunas envolvem-se, não raro, em situações de violência física e verbal semelhante às descritas anteriormente. E são algumas dessas situações de violência que me proponho analisar melhor ao longo deste artigo.

Penso ser importante ressaltar que grande parte das pessoas ainda associa, de modo natural, comportamentos femininos aos bons modos, ao capricho e à ideia de inocência. Por conseguinte, é possível pensar que as afirmações da estudante que abrem esse texto, bem como o envolvimento de alunas em episódios de violência, estejam distantes de um ideário naturalizado de infância feminina. Tal como afirma Michelle Perrot (2003), se faz presente uma construção sociocultural da feminilidade pautada por características tais como: contenção, discrição, doçura e passividade. Mas, se meninas são “mocinhas naturalmente bemcomportadas”, como é possível explicar o envolvimento de alunas em conflitos violentos, tão frequentes, na atualidade?

¹ Doutoranda em Educação – PPGEDU/UFRGS. Membro do Núcleo de Estudos sobre Cultura, Currículo e Sociedade (NECCSO). Professora da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre. E-mail: julivargas10@hotmail.com.

² Fala de uma aluna participante da pesquisa realizada em minha Dissertação de Mestrado intitulada *Meninas (mal) comportadas: posturas e estranhamentos em uma escola pública de periferia* PPGEDU/UFRGS. Ao longo do texto, falas de outras alunas também serão utilizadas e identificadas somente pelas letras iniciais de seus nomes.



Apoiando-me nas perspectivas dos Estudos Culturais e dos Estudos de Gênero, em uma abordagem pós-estruturalista percebo os comportamentos e opiniões dos sujeitos como constituídos na cultura e no interior de práticas discursivas específicas. (HALL, 2000). Da mesma forma, de acordo com Stuart Hall (1997), a cultura torna-se, na perspectiva dos Estudos Culturais, o locus central de uma sociedade, uma vez que nesse âmbito são estabelecidas e contestadas as diferenças étnicas, de gênero e de classe. Os Estudos de Gênero fazem-me pensar sobre a desnaturalização de comportamentos descritos frequentemente como femininos ou masculinos, por conseguinte, entendo que meninos e meninas constituem-se como homens e mulheres através de “[...] práticas sociais masculinizantes e feminilizantes, em consonância com as diversas concepções de cada sociedade” (LOURO, 1995, p. 103). A partir do conceito de gênero, em uma perspectiva pós-estruturalista, compreendo as caracterizações de homens e mulheres como produções de discursos constituídos de maneira diferenciada em diversos grupos sociais. Pensando-se que as representações são construídas a partir de discursos diversos, é possível afirmar que as representações de masculino e feminino são construções discursivas.

De acordo com as perspectivas teóricas que assumo, entendo os comportamentos das alunas como produções organizadas dentro (a partir de) relações de poder, e que são significadas culturalmente. Assim, mais do que procurar razões que expliquem o envolvimento das alunas em episódio de violência, busco dar visibilidade aos seus comportamentos e problematizar significados atribuídos as suas atitudes. Inicialmente, apresento considerações acerca da constituição de um ideário de infância feminina, a partir do qual entendo que as posturas das alunas acabam por ser interpretadas e descritas. Posteriormente, descrevo comportamentos e opiniões de alunas que se distanciam desse ideário. Por fim, realizo uma breve problematização sobre a temática da violência escolar, pensando que as posturas apresentadas pelas alunas na contemporaneidade, devam ser discutidas nas escolas, bem como nos cursos de formação docente. Realizo tal afirmação, pois, entendo que alguns dos comportamentos das alunas apresentam-se como desafios aos seus professores, uma vez que eles não sabem como (re) agir frente aos mesmos.

Recato e inocência: uma construção do ser aluna

A mulher “tal como deve ser” [...] deve mostrar comedimento nos gestos, nos olhares, na expressão das emoções, as quais não deixará transparecer senão com plena consciência. (Perrot, p.15, 2003)



Através de seus estudos, diversos autores demonstram que a discrição, a ingenuidade e a tolerância foram características estimuladas, ao longo dos tempos e em diversas sociedades, a fim de naturalizar alguns comportamentos como formas adequadas para o ser mulher. Tal como é destacado na epígrafe, as mulheres do século XIX deveriam constituir seu comportamento agindo delicadamente e de modo discreto e as que fossem percebidas como doces, contidas nos gestos e nas palavras eram descritas como realmente femininas.

Na atualidade, encontraremos em nossas escolas, discursos sobre os comportamentos dos estudantes que associam características tais como tranquilidade e ingenuidade somente às meninas. As palavras de Jules Michelet (1995, p.75), representativas dos discursos presentes nas sociedades ocidentais desde o século XIX, corroboram: “As meninas, [...] já são bem mais ponderadas. São também mais meigas. Quase não as vereis maltratar um cachorrinho, sufocar ou depenar um pássaro. Elas têm encantadores impulsos de bondade e de piedade.” A ideia da existência de um instinto natural feminino, como aponta Michelet, é ainda hoje aceita e repetida no senso comum. Em Emílio, Jean Jacques Rousseau (1995) apresenta-nos ingenuidade e inocência como características pontuais da infância. Na mesma obra, o autor refere-se à jovem Sofia como aquela que tem o coração sensível e que deverá tornar doce e agradável a vida de um homem. É possível perceber que tal concepção sobre características femininas é retomada posteriormente por discursos como o de Michelet (1995).

Podemos pensar que, através dos tempos, foram constituídos discursos acerca do comportamento feminino os quais definem uma forma de ser mulher e, conseqüentemente, uma maneira adequada de ser menina. É possível compreender também, de acordo com as ideias de Michel Foucault, (1995) que tais discursos tenham se estabelecido como regimes de verdade nas diversas sociedades. De acordo com o autor (1995, p. 12), “cada sociedade tem seu regime de verdade, sua ‘política geral’ de verdade: isto é, os tipos de discurso que aceita e faz funcionar como verdadeiros”. A verdade, como afirma Foucault (1995) é difundida amplamente e circula nos aparelhos de educação e de informação. Pensando que determinadas características foram associadas às mulheres a partir de discursos específicos de cada sociedade, é possível inferir que estes funcionaram – e ainda funcionam – como verdades sobre as mulheres. Discursos diversos permitiram que mulheres fossem queimadas em fogueiras e, em outros tempos, fossem descritas como histéricas. Verdades instituídas sobre as mulheres constituíram uma proposta de educação



feminina que, até o século XIX, afastava – as da instrução. Desta forma, as mulheres deveriam ser mais educadas do que instruídas e capazes de desempenhar os papéis futuros de dona de casa, esposa e mãe.

Acredito que, a partir das verdades instituídas e também dos discursos circulantes nas diversas sociedades, algumas características foram naturalizadas como verdadeiras em relação à infância e, especificamente, à infância feminina. Desta forma, é possível pensar que o ser menina, mesmo nos tempos atuais, ainda está associado ao uso de certas vestimentas, de determinadas cores, de cabelos longos e enfeitados e do recato ao agir. A partir dessa caracterização, geralmente realizada sem questionamento sobre seus significados culturais, é constituída uma representação adequada para o ser aluna. Contudo, a partir da perspectiva teórica que assumo, penso que as características relacionadas aos sujeitos dependem, como afirma Bujes (2001, p. 26): “[...] de um conjunto de possibilidades que se conjugam em determinado momento da história, são organizados socialmente e sustentados por discursos nem sempre homogêneos e em perene transformação.”

Alunas contemporâneas: posturas diferenciadas

A partir de minha experiência docente e da investigação que realizei ao longo da pesquisa de Mestrado, afirmo que, na atualidade, muitas alunas não se enquadram nas descrições mencionadas como naturais anteriormente. É possível perceber, nas escolas, posturas diferenciadas e olhares maliciosos por parte de meninas muito jovens, efetivando comportamentos que se distanciam dos recatados, naturalmente relacionados à infância feminina. O uso piercings em sobrancelhas, umbigos e orelhas, colocados no banheiro da escola, durante o recreio e a realização de “tatuagens” feitas, muitas vezes, com a lâmina retirada do apontador escolar, também podem exemplificar minha afirmação.

No grupo de estudantes que pesquisei um dos aspectos que mais destoava da representação naturalizada de infância feminina eram os conflitos violentos nos quais as meninas se envolviam. Algumas vezes, durante o recreio, alunos da escola corriam até a sala dos professores para avisar que colegas suas estavam brigando no pátio. Em outras situações, durante a saída das turmas, nas praças localizadas nas proximidades do colégio, as brigas entre alunas da escola também aconteciam. Além das agressões verbais que as meninas desferiam ao sentirem-se



ofendidas, as agressões físicas chamavam a minha atenção. Conforme venho afirmando ao realizar formações docentes sobre as atitudes violentas de alunas na contemporaneidade, focalizando a mudança nas agressões físicas entre meninas: É preciso esquecer os puxões de cabelo! Estamos falando de socos, chutes e pontapés!

De acordo com as alunas, os motivos provocadores de um conflito poderiam ser diversos: um olhar mais demorado ou um comentário maldoso. No entanto, ofensas à família, principalmente à figura da mãe, pareciam constituir o estopim para a violência física. Em algumas situações, um dedo apontado de maneira ríspida para alguém se transformava na razão para um conflito violento. É o que afirmou a aluna T. ao descrever como ocorrera uma briga entre ela e uma colega de outra turma de quinta série:

P: Por que ela [a colega da outra turma] bateu em ti?

T: Ela quis apontar o dedo na minha cara e falou que eu tinha olhado ela dos pés à cabeça. Eu não tinha problemas com ela...

P: E por que tu bateste nela?

T: Porque ela apontou o dedo na minha cara. No dia em que eu briguei com a C., dei de tapa na cara dela, dei um “rasteirão”, subi pra cima dela, dei soco nela... Porque ela veio direto na minha cara .

O conflito entre a aluna T. e a colega citada ocorreu no pátio, durante um recreio e terminou com a intervenção da direção da escola. É provável que, além da sujeira nas roupas e das marcas em seus corpos, essas meninas tenham conquistado, através do conflito, posições de maior ou menor valorização frente aos seus colegas. Mesmo que momentaneamente, a menina vencedora de uma briga, naquele grupo, parecia ser vista e narrada pelos demais como forte, corajosa, esperta. Segundo as estudantes, as alunas que brigavam bem, principalmente aquelas que saíam menos machucadas dos conflitos, assumiriam um status superior em relação às outras meninas e aos meninos também. A partir de tais relatos, pode-se afirmar que a participação e as demonstrações de supremacia em episódios de violência acabem vinculadas “[...] a uma forma de reconhecimento e poder em determinado grupo social, [...]” (RODRIGUES et. al, 2002, p. 42).

As narrativas das meninas, o orgulho que sentiam ao demonstrar as marcas de conflito em seus braços e pernas e a preocupação em afirmar “Eu te quebro na esquina”, e fazê-lo realmente, são fatores que me permitiram compreender que suas brigas não ocorriam ao acaso. Esses comportamentos pareciam estar articulados a fim de defender territórios, constituir identidades, estabelecer valores. Acredito que a forma de lidar com os conflitos, entre as alunas analisadas, poderia estar relacionada à necessidade de um sentimento de valorização e de reconhecimento na comunidade em que vivem. Claudia Fonseca (2000) descreve, em pesquisa realizada em uma



comunidade da periferia de Porto Alegre, que tanto os homens quanto as mulheres daquele local se orgulhavam de suas demonstrações de força física e valentia. Podemos pensar que características como coragem e audácia possivelmente atravessem a constituição de identidades de mulheres que afirmam “[...] sou pequena, mas sou valente [...].” (FONSECA, 2000, p. 35).

Acredito que o cotidiano social, no qual as alunas estão inseridas, possivelmente, interfira na organização de suas condutas. Muitas delas já presenciaram cenas violentas, dentro de suas casas ou nas adjacências: amigos e irmãos mortos ou feridos em assaltos, mães espancadas pelos companheiros, abordagens policiais “pouco sutis”. Sentimentos como calma e tolerância são menosprezados em uma realidade hostil. Conforme afirma Maria Bernadette Rodrigues, juntamente com demais autoras (2002, p. 41) : “Em termos de enfrentamento e relações entre sujeitos da mesma classe ou de classes sociais diferenciadas, percebe-se um processo de incivilidade, de incapacidade de negociar e de exercer compaixão, empatia, tolerância.”

A violência entre alunas: apontamentos e perspectivas

Em nossa sociedade, ainda é percebido como natural que um menino chegue a sua casa com braços e pernas machucadas por causa de uma briga com um colega de escola. Contudo, é inaceitável que meninas possam provocar conflitos e resolvê-los a chutes e pontapés. Meu objetivo, ao concluir esse texto, não é fazer a defesa de práticas violentas nas nossas escolas, mas sim desnaturalizar a permissividade existente, ainda hoje, quando se trata de práticas violentas entre meninos e da maior recriminação destas quando ocorrem entre meninas.

Mensagens que exprimem idéias como sentar direito, andar devagar, brincar de panelinha e sonhar com o príncipe encantado são exemplos de discursos que afirmam e reforçam comportamentos considerados por diferentes grupos sociais como naturalmente “atitudes de menina”. Da mesma forma, é possível entender que a escola, através de narrativas e discursos visibilizados nos currículos e nas práticas pedagógicas acaba por produzir uma forma adequada de compreensão acerca das questões de gênero e sexualidade. Logo, “[...] é consenso que a instituição escolar tem obrigação de nortear suas ações por um padrão: haveria apenas um modo adequado, legítimo, normal de masculinidade e de feminilidade. (Louro, 2003, p. 43):

A partir da afirmação de Louro é possível pensar que ocorra, no ambiente escolar, uma padronização acerca das questões de gênero e sexualidade: uma determinada forma é elencada



como a verdadeira, como a expressividade real sobre as constituições das masculinidades e das feminilidades. Jimena Furlani (2004) corrobora com Louro ao afirmar que, em referência às questões de gênero e sexualidade, os comportamentos percebidos e narrados como diferenciados acabam por caracterizar os sujeitos protagonistas dos mesmos como “desviantes” ou ainda como “anormais”.

É possível entender que posturas de meninas, distintas daquelas imaginadas como típicas de um ideário moderno de infância feminina, acabem relacionadas como inapropriadas. Entretanto, de acordo com pressupostos teóricos que utilizo, entendo esses comportamentos como variados “modos de ser” menina, na atualidade. Desta forma, ao pensar em maneiras diversificadas de ser e agir na infância feminina, é possível compreender que as identidades dessas meninas apresentam-se como flexíveis e abertas às dinâmicas de nossos tempos (ARFUCH, 2002). Tais ideias vêm ao encontro das palavras de Jesus Barbero (2002): “Estamos frente a identidades menos forte e [mais] flexíveis, de temporalidades mais curtas e dotadas de uma flexibilidade que lhes permite combinar ingredientes oriundos de mundos culturais distantes e heterogêneos [...]”

Acredito que os atos de violência, bem como as posturas e posicionamentos das meninas apresentados nesse texto, devam ser analisados e problematizados em nossas escolas, deixando de ser vistos simplesmente como atos indisciplinados, para serem considerados como motivados por situações bem mais complexas. Afinal, estamos diante de modos diferenciados de vivenciar a feminilidade na contemporaneidade.

Bibliografia

ARFUCH, Leonor. Problemáticas de la identidad. In: ARFUCH, Leonor (comp.) *Identidades, sujetos y subjetividades*. Buenos Aires: Prometeo Libros, 2002.

BARBERO, Jesús Martín. *Jóvenes: comunicación e identidad*. In: Pensar Iberoamérica: Revista de cultura. 2002. Acesso on line: www.oei.es/pensariberoamerica/ric00a03.htm. Acesso em 24 mar. 2008.

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. In: *Infâncias e Maquinarias*. Tese de Doutorado (Programa de Pós-Graduação em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: 2001.

FONSECA, Claudia L. *Família, fofoca e honra*. Etnografia de relações de gênero e violência em grupos populares. Porto Alegre: Ed. Universidade/ UFRGS, 2000.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do Poder*. 11ª reimpressão. Rio de Janeiro: Graal, 1995.



FURLANI, Jimena *Gêneros e Sexualidades na Educação Sexual Infantil*. Porto Alegre: UFRGS, 2004. 142 f. Projeto de Tese (Doutorado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.

HALL, Stuart. *A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções de nosso tempo*. Educação & Realidade. Porto Alegre. V. 22, n. 2, p. 15 - 46, jul./dez. 1997.

_____. Quem precisa de identidade. In: SILVA, Tomaz T. (org), HALL, Stuart e WOODWARD, Kathryn. *Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais* Petrópolis: Vozes, 2000.

LOURO, Guacira Lopes: Gênero, história e educação: construção e desconstrução. In: Educação & realidade. Porto Alegre. vol. 20, n. 2, jul./dez. 1995, p. 101-132.

_____. Currículo, gênero e sexualidade: o “normal”, o “diferente” e o “excêntrico”. In: LOURO, Guacira; NECKEL, Jane Felipe; GOELLNER, Silvana Vilodre (orgs.): *Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação*. Petrópolis: Vozes, 2003.

MICHELET, Jules. *A mulher*. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

PERROT, Michele. Os silêncios do corpo da mulher. In: MATOS, Maria Izilda e SOIHET, Rachel (orgs). *O corpo feminino em debate*. São Paulo: Ed. UNESP, 2003.

RODRIGUES, Maria Bernadette; Xavier, Maria Luisa M; Hickmann, Roseli. Cultura e violência na tessitura das relações pedagógicas e disciplinares. In: XAVIER, Maria Luisa M.(org.) *Disciplina na Escola*. Porto Alegre: Mediação, 2002. p. 37 -52.

ROUSSEAU, Jean Jacques. *Emílio ou da Educação*. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

SARDAR, Ziauddin; VAN LONN, Boris. *Estudios Culturales para todos*. Barcelona: Paidós: 2005.

VARGAS, Juliana Ribeiro. *Meninas (mal)comportadas: posturas e estranhamentos em uma escola pública de periferia*. Dissertação de Mestrado. (Programa de Pós-Graduação em Educação), Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: 2008.